Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 9470665
Centre d'intérêt: 755

Lightbown, Patsy M.

Etude des effets à long terme de l'apprentissage intensif de l'anglais, langue seconde, au primaire / Patsy M. Lightbown et Nina Spada. -- [Montréal] : SPEAQ, 1989.
47 p. : ill. ; 28 cm.

Comprend du texte en anglais. "Rapport de recherche subventionnée par la Direction générale du développement des programmes du Ministère de l'éducation du Québec à la demande de la SPEAQ (la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec)". Version anglaise publ. sous le titre: A secondary V follow-up study of learners from primary-level intensive ESL programs. Bibliogr.: p. 27.

Vedette(s)-secondaire(s): Spada, Nina * Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais (langue seconde) au Québec

---

Descripteur(s): Anglais (Langue) * Langue seconde * Enseignement intensif * Primaire (Ordre d'enseignement) * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Etude pilote visant à cerner la performance en anglais de deux groupes de la cinquième année du secondaire après cinq mois d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, pour le premier groupe et suite à un programme régulier d'enseignement de l'anglais tout au long de la scolarité pour le second groupe. On a évalué la capacité des élèves à s'exprimer oralement au cours d'une entrevue et lors de deux activités de communication ainsi que leurs réponses écrites à un questionnaire. Il ressort de l'analyse des données que les élèves ayant participé à un programme intensif au primaire conservent la supériorité en anglais acquise au cours de ce programme. Questionnaires en annexe.

Type de document:

ETUDE DES EFFETS A LONG TERME DE L'APPRENTISSAGE INTENSIF DE L'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, AU PRIMAIRE

Patsy M. Lightbown et Nina Spada

Université Concordia · Université McGill

Rapport de recherche subventionnée par la Direction générale du développement des programmes du ministère de l'Education du Québec à la demande de la SPEAQ (la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec)

septembre 1989

94-70665

ETUDE DES EFFETS A LONG TERME DE L'APPRENTISSAGE INTENSIF DE L'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, AU PRIMAIRE

Patsy M. Lightbown et Nina Spada

Université Concordia Université McGill

Rapport de recherche subventionnée par la Direction générale du développement des programmes du ministère de l'Education du Québec à la demande de la SPEAQ (la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec)

septembre 1989

ETUDE DES EFFETS A LONG TERME DE L'APPRENTISSAGE INTENSIF DE L'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, AU PRIMAIRE

Patsy M. Lightbown et Nina Spada
Université Concordia Université McGill

Introduction

Depuis les années 1970, un petit nombre de commissions scolaires du Québec propose à leurs élèves des écoles primaires de langue française, des programmes facultatifs d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde. Qu'ils soient nommés «bain linguistique» ou «cours intensif d'anglais», ces programmes ont tous en commun un enseignement de l'anglais dépassant de beaucoup le nombre d'heures minimum fixé par le ministère de l'Education du Québec et, surtout, un enseignement beaucoup plus intensif et concentré que celui qui est dispensé dans le programme régulier. Dans le type de programme intensif le plus souvent implanté, les élèves de 5ème et de 6ème année consacrent une période de cinq mois à l'apprentissage presque exclusif de l'anglais et les cinq autres mois de l'année scolaire aux autres matières (le français et les mathématiques) (voir Lightbown, Conan, Bolduc et Guay,

1988, pour de plus amples détails concernant les différents types de programmes intensifs).

Jusqu'en 1985, ces programmes n'ont concerné qu'un nombre restreint de classes dans très peu de commissions scolaires. Depuis cette date, le nombre de commissions scolaires offrant ce type de programme n'a cessé d'augmenter. L'intérêt croissant accordé à cette forme d'enseignement et le nombre grandissant d'élèves participant à un programme d'enseignement intensif se sont accompagnés d'un effort d'évaluation des résultats de ces élèves comparés à ceux des élèves du programme régulier. En règle générale, les recherches ont porté sur l'apprentissage de l'anglais et ont été menées alors que les élèves suivaient le programme intensif, ou venaient juste de le terminer (voir Spada et Lightbown, 1989, pour une étude portant sur 33 classes d'apprentissage intensif de l'anglais, langue seconde). Quelles soient rigoureuses ou informelles, la plupart des recherches ont fait apparaître qu'après cinq mois d'apprentissage intensif de l'anglais, la plupart des élèves avaient acquis une connaissance de cette langue leur permettant de communiquer avec aisance avec des anglophones sur un grand nombre de sujets. En général, leur connaissance de l'anglais est jugée supérieure à celle des élèves ayant suivi le programme régulier d'enseignement de l'anglais, même quand ces derniers ont reçu un nombre équivalent d'heures d'enseignement sur une période de temps plus longue.

De plus, quelques commissions scolaires ont mené des études sur l'apprentissage du français et des mathématiques par les élèves du programme intensif et ceux du programme régulier. Ces études ont fait également apparaître la supériorité des élèves des programmes intensifs sur ceux du programme régulier. Néanmoins, ces recherches n'ont porté que sur un nombre restreint d'élèves. Nous n'avons donc pas d'études de grande envergure portant sur l'apprentissage de ces matières.

Une deuxième inconnue concerne les effets à long terme des programmes intensifs. Autrement dit, nous ne connaissons pas le niveau d'anglais des élèves des programmes intensifs à la fin du secondaire. On peut émettre un certain nombre d'hypothèses à ce sujet. Ces élèves peuvent avoir conservé leur supériorité en anglais sur les élèves ayant appris cette langue selon le programme régulier. Par contre, on peut supposer qu'en l'absence de suivi, ils aient perdu leur supériorité en anglais. Ou encore, on peut s'attendre à ce que les élèves qui ont eu l'occasion d'utiliser l'anglais à l'extérieur du cadre scolaire aient maintenu une bonne connaissance de cette langue, mais que ceux qui n'ont pas eu cette opportunité aient régressé.

La recherche décrite dans le présent document est une étude pilote portant sur les effets à long terme d'un programme de cinq mois d'enseignement intensif de l'anglais, langue seconde, au primaire. Plus précisément, nous nous sommes attachées à étudier

la performance en anglais de deux groupes de 5ème secondaire. Un groupe avait participé à un programme intensif au cours de leur scolarité au primaire et l'autre avait suivi le programme régulier d'enseignement de l'anglais tout au long de leur scolarité. La recherche comprend l'analyse de la capacité des élèves de s'exprimer oralement au cours d'une entrevue et de deux activités de communication ainsi que l'analyse des réponses écrites des élèves à un questionnaire. Les résultats de cette recherche confirment que les élèves qui avaient participé à un programme intensif au primaire ont conservé la supériorité en anglais qu'ils avaient acquis au cours de ce programme.

Les sujets

Soixante-seize élèves de 5ème secondaire de deux régions de la banlieue de Montréal ont passé une entrevue. De ce nombre, 60 personnes ont été retenues: 30 ayant participé à un programme intensif au primaire (14 en 5ème année et 16 en 6ème année) et 30 ayant suivi le programme régulier d'enseignement de l'anglais tout au long de leur scolarité. Les élèves dont le profil différait de beaucoup de celui d'un élève-type des cours d'anglais, langue seconde, des écoles de langue française du Québec ont été éliminés. Par exemple, les élèves dont l'un ou les deux parents étaient de langue maternelle anglaise ont été exclus de l'échantillon. Un petit nombre d'élèves n'a pas été retenu pour des raisons techniques, par exemple, à cause du mauvais

fonctionnement du magnétophone. Pour finir, quelques individus dans chaque groupe ont été éliminés au hasard afin d'avoir un nombre égal de sujets dans les deux groupes.

On doit noter que tous les élèves se sont portés volontaires pour participer à la recherche, après avoir été contactés par le biais de leur école ou de leur commission scolaire. Il a été beaucoup plus facile d'obtenir des volontaires parmi les élèves ayant participé au programme intensif que parmi ceux n'y ayant pas participé. Pour les premiers, pratiquement tous ceux que nous avions contactés ont donné suite à notre invitation. Ceci n'a pas été le cas pour les élèves du groupe régulier. Néanmoins, tous les élèves qui ont participé à l'étude étaient pleins de bonne volonté et prêts à coopérer. Nous pouvons donc supposer que les membres des deux groupes de sujets étaient particulièrement motivés, et qu'ils étaient plus confiants en leur connaissance de l'anglais et probablement motivés plus positivement envers cette langue que l'élève-type de 5ème secondaire.

Les élèves provenaient de plusieurs écoles secondaires. A l'exception de quelques élèves qui avaient complété le programme de secondaire en anglais au cours de leur 1ère, 2ème et 3ème secondaire, aucun programme spécial ou enrichi ne leur avait été offert à la suite du cours intensif. Les élèves du programme régulier, quant à eux, avaient reçu un enseignement de 60 à 120

minutes par semaine de la 4ème à la 6ème année et d'au maximum 150 minutes par semaine de la 1ère à la 5ème secondaire.

Collecte des données

Les élèves ont pris part à trois activités. Ils ont rempli un questionnaire écrit, participé à une entrevue et pris part à des activités de communication orale. Ces activités ont été menées soit dans l'école secondaire où les élèves faisaient leur 5ème secondaire, soit dans l'école primaire qu'ils avaient fréquentée auparavant.

1) Le questionnaire

On a d'abord demandé aux élèves de remplir un questionnaire écrit. Celui-ci visait à obtenir des informations sur le profil linguistique et scolaire des élèves, sur leur contact avec la langue anglaise tant à l'école qu'à l'extérieur du cadre scolaire, ainsi que sur leur attitude concernant l'apprentissage de l'anglais et l'enseignement qu'ils en avaient reçu (voir le questionnaire de l'élève, annexe A). Etant donné que le questionnaire était rédigé en anglais et qu'on demandait aux élèves de le remplir dans la même langue, il constituait, de par le fait même, une évaluation informelle de leur capacité de lire et d'écrire cette langue.

Un assistant de recherche bilingue était à la disposition des élèves pendant qu'ils complétaient le questionnaire, afin de répondre à leurs questions et de les aider en cas de difficultés. Une fois le questionnaire rempli, les élèves passaient une entrevue.

2) L'entrevue

Chaque élève a participé à une entrevue individuelle de 15 minutes menée par une assistante de recherche (toutes les entrevues ont été faites par la même assistante de recherche). Au cours de l'entrevue, une série de questions définies à l'avance a été posée à l'élève, dans le but de l'inciter à approfondir certaines des informations données dans le questionnaire. Par exemple, si un élève avait indiqué qu'il avait eu un travail dans lequel il avait parlé anglais, on lui demandait de décrire en détail le travail en question (la liste des questions posées lors de l'entrevue se trouve à l'annexe B). En plus des questions pré-établies, d'autres questions ont fait surface tout naturellement au cours de la conversation. La majorité des élèves semblait être très à l'aise et prendre plaisir à participer à l'entrevue. Toutes les entrevues ont été enregistrées pour être transcrites ultérieurement.

3) Les activités de communication

Après l'entrevue, chaque élève a pris part à deux activités de communication avec une autre assistante de recherche. La première activité est appelée le Picture Card Game (PCG) et a été utilisée auprès de centaines d'élèves francophones apprenant l'anglais, langue seconde, au Québec tant dans des programmes réguliers que dans des programmes intensifs (voir Lightbown et Spada, 1987 pour des précisions supplémentaires concernant le PCG). Au cours de cette activité, l'élève doit décrire un dessin avec suffisamment de précision pour permettre à l'interlocutrice de l'identifier parmi une série de quatre dessins semblables (mais non identiques). Chaque élève devait décrire trois dessins (un exemplaire des dessins utilisés au cours de cette activité se trouve à l'annexe C).

Dans la deuxième activité de communication, l'élève devait prendre le rôle de l'enquêteur et poser une série de questions à l'interlocutrice. On donnait donc à l'élève une liste de sujets sur lesquels il pourrait l'interroger (sur son travail, sa famille, ses passe-temps, etc.). La plupart des élèves ont couvert un grand nombre de sujets et ont paru apprécier ce renversement des rôles.

Ces deux activités ont été enregistrées afin de permettre leur transcription et analyse ultérieures.

L'analyse des données

L'analyse s'est faite séparément pour les données recueillies dans chacune des trois activités: questionnaire, entrevue, activité de communication.

1) Analyse du questionnaire

En règle générale, nous avons choisi de faire une analyse qualitative des parties du questionnaire portant sur le profil linguistique et scolaire des élèves ainsi que sur leur attitude vis-à-vis de la langue anglaise et de l'enseignement qu'ils en avaient reçu.

Par contre, le degré de contact de l'élève avec la langue anglaise à l'extérieur du cadre scolaire a été analysé en termes quantitatifs. Sur une échelle de 1 à 4, chaque élève s'est vu attribuer une note reflétant son contact avec l'anglais. Une note de 1 était donnée aux élèves qui avaient répondu n'avoir que très peu, ou pas de contact avec l'anglais. Ceux qui avaient répondu, par exemple, qu'ils regardaient souvent la télévision en anglais ont reçu une note de 2. Une note de 3 a été attribuée aux élèves qui avaient dit fréquenter des amis anglophones, en plus de regarder fréquemment la télévision en anglais. Finalement, nous avons accordé une note de 4 aux élèves qui, en plus de tous ces

éléments, ont eu un travail nécessitant le contact avec l'anglais. (Toutes les explications concernant la notation des questions sur le contact avec l'anglais ainsi que l'interprétation de la note globale se trouvent à l'annexe A). Les résultats obtenus par les élèves du groupe intensif et ceux du groupe régulier ont été soumis à une analyse de variance.

2) Analyse de l'entrevue

Chaque entrevue a d'abord été analysée d'une manière informelle et qualitative afin d'enrichir les informations obtenues par le biais du questionnaire. Nous avons ensuite analysé les entrevues pour obtenir une mesure quantifiable de la loquacité en anglais. La loquacité a été mesurée en termes du nombre de prises de parole «prolongées» effectuées par l'élève. Nous avons défini une prise de parole comme étant l'ensemble des mots produits dans une conversation par une personne, avant que l'autre participant n'intervienne. Une prise de parole est dite «prolongée» quand elle contient au moins 10 mots. Chaque élève a donc reçu une note individuelle en fonction du pourcentage de ses prises de parole qui étaient prolongées.

Une troisième analyse a porté sur l'utilisation des verbes anglais. Nous nous sommes concentrées sur trois aspects spécifiques: 1) le nombre total de verbes utilisés (à l'exception des auxiliaires et des verbes à valeur modale), 2) les verbes à

la troisième personne du singulier au présent de l'indicatif («He always speaks French»), et 3) les verbes au passé («He went in a time machine»). Dans les deux derniers cas, nous avons inclus les verbes réguliers et irréguliers (mais non les verbes «be» et «have»). Pour chaque élève nous avons calculé le pourcentage de verbes conjugués correctement dans des contextes où la forme de la troisième personne du présent ou du passé était requise.

Une analyse de variance a ensuite été faite sur les résultats obtenus lors des analyses portant sur la loquacité des élèves et sur leur utilisation des verbes anglais. Cette analyse visait à déterminer s'il existait des différences entre les deux groupes de sujets sur ces aspects de la langue anglaise.

3) L'analyse des activités de communication

L'analyse des activités de communication a porté sur la loquacité de l'élève ainsi que sur la correction grammaticale de l'anglais qu'il parlait. Pour le PCG, la loquacité a été mesurée en comptabilisant le nombre total des mots différents produits par chaque élève. En ce qui concerne la correction grammaticale de l'anglais parlé par chaque sujet, celle-ci a été évaluée en tenant compte de l'utilisation de cinq structures grammaticales dans les contextes où ces dernières s'avéraient nécessaires. Ces

cinq structures ainsi que des exemples tirés des enregistrements sont reproduits ici.[1]

1) forme progressive (-ing)	He is drawing.
	*He is draw.
2) pluriel des noms (-s)	two books
	*two book
3) formules de présentation (have/be)	There is a book on the desk.
	*Have a book on the desk.
4) placement de l'adjectif	She's wearing a red skirt.
	*She's wearing a skirt red.
5) déterminants possessifs	The boy ... his shirt is blue.
	*The boy ... her shirt is blue.

Nous avons choisi ces structures pour plusieurs raisons. D'abord parce qu'elles représentent une difficulté bien connue pour les apprenants francophones de l'anglais et parce qu'elles nous permettent des comparaisons avec des données déjà recueillies sur la performance d'élèves à la fin de leur 5ème ou 6ème année, du

---

[1]Un astérisque précède les phrases non-grammaticales.

cours intensif de même que du programme régulier. (Voir Lightbown et Spada, 1989; Spada et Lightbown, 1989; Lightbown, sous presse, pour de plus amples détails sur l'analyse de l'anglais parlé par ces élèves).

Pour quatre des cinq structures grammaticales nous avons calculé le pourcentage de fois où un élève a utilisé correctement la forme dans un contexte où elle était requise. Pour les formules de présentation en «have» et «be» nous avons calculé séparément le pourcentage de formules en «be» (par exemple, «There is a boy...» ou «It's a picture of...»), et en «have» (par exemple, «You have a classroom...»). Quoique dans ce dernier cas, certaines des phrases avec «have» soient grammaticalement correctes, la majorité des phrases sont ou fautives (par exemple, «It have a boy») ou impropres au contexte (par exemple, «It has a boy»). L'utilisation fréquente de formules de présentation en «have» est donc un signe de faiblesse en anglais.

Pour l'activité au cours de laquelle l'élève devenait enquêteur, nous avons fait le total des questions posées par l'élève. Nous avons également déterminé le pourcentage de questions ouvertes bien structurées et de questions fermées bien structurées. La correction grammaticale de ces questions a été définie comme la présence du mot interrogatif où il est requis et du verbe auxiliaire approprié, aussi bien que le bon placement de cet

auxiliaire. Voici les types de question sur lesquels l'analyse a porté ainsi que quelques exemples de questions fautives.

Questions ouvertes	Where do you live?
	*Where you like to go on a trip?
	What do you do at work?
	*What you do when you have free time?
	How old are you?
	*How old they are?
	Why do you want to go to Vancouver?
	*Why you're going to British Columbia?
Questions fermées	Are you married?
	*In summer you practice bicycle?
	Do you go to the movie?
	*Do you working?
	Can you speak French?
	*Do you will like travels?

A la suite de l'analyse de l'anglais parlé au cours du PCG et de l'entrevue menée par l'élève, chaque élève a reçu une note individuelle pour chacune des structures grammaticales et chaque type de question. Ensuite, nous avons comparé les résultats obtenus par les élèves du groupe intensif à ceux du programme régulier.

Résultats

1) Le questionnaire

A la lumière des réponses apportées par les élèves des programmes intensifs, nous pouvons dire, qu'en général, ces élèves ont tous réintégré des classe régulière de l'anglais à la fin du programme intensif. On doit toutefois noter une exception dans le cas des élèves d'une commission scolaire dans laquelle un programme avait été institué pour leur permettre de compléter le programme du secondaire en anglais par des cours accélérés en 1ère, 2ème et 3ème secondaire. Autrement dit, quand nous avons interrogé ces élèves, ils n'avaient pas eu de cours d'anglais depuis deux ans. La majeure partie des élèves du groupe intensif avait cependant continué leur apprentissage de l'anglais à raison de quelques heures par semaine. Quelques élèves avaient passé une année dans une classe de niveau dit «avancé» ou «bilingue» mais avaient dû les abandonner en raison de leur difficulté et réintégrer les classes régulières.

Les élèves des deux groupes ont exprimé une certaine insatisfaction concernant le type d'enseignement reçu au cours de leur scolarité au secondaire. Plus particulièrement, ils se sont dit insatisfaits de ce que leur enseignant utilise le français comme outil de communication en classe et de ce qu'ils aient eu trop peu d'occasions de parler l'anglais en classe. Nous avons eu

la surprise de constater que certains élèves s'étaient plaints du «Lado», une série de manuels qui n'est plus utilisée (ou du moins n'est plus censé l'être) dans les écoles du Québec parce qu'elle n'est pas conforme aux objectifs énoncés par le ministère de l'Education du Québec.

Contact avec la langue anglaise

Une analyse de variance indique que les élèves du groupe intensif ont plus de contact avec l'anglais à l'extérieur de l'école que ceux du programme régulier. La note maximum possible étant de 4, le groupe intensif a en effet obtenu une moyenne de 2,63 alors que le groupe régulier a obtenu 2,0, $F(1, 58) = 8,12$, $p<0,01$. Ces résultats indiquent que les élèves ayant participé à un programme intensif sont plus susceptibles que les élèves n'ayant pas participé à un programme intensif au primaire d'avoir un ami avec lequel ils parlent anglais, d'avoir un emploi où ils utilisent l'anglais, de regarder la télévision en anglais et d'avoir participé à des camps d'été de langue anglaise.

Il est important de noter qu'aucun des élèves ne vit dans un milieu «bilingue», ou dans un milieu où l'utilisation de l'anglais prédomine. Tous les élèves parlent français dans leur famille et avec la plupart de leurs amis. Très peu d'élèves ont affirmé parler anglais quotidiennement.

Attitude envers l'apprentissage de l'anglais

Les élèves des deux groupes ont répondu de la même manière aux questions «How important do you think it is for a francophone québécois to speak English well?» et «How important is it for you to speak English well?» Pratiquement tous les élèves ont répondu que les deux étaient importants ou très importants.

Nous avons été tout d'abord surprises de constater que les deux groupes avaient répondu pratiquement de la même manière à la question «Are you satisfied with the level of English you have achieved?». Plus de la moitié des élèves de chaque groupe a répondu «non» à cette question (16 élèves du groupe intensif et 19 du groupe régulier). Or, les résultats obtenus par les élèves du groupe intensif à l'entrevue et aux activités de communication démontrent qu'ils utilisent un anglais beaucoup plus correct et plus riche que celui des élèves du programme régulier et qu'ils sont plus loquaces que ces derniers. Leur sentiment d'insatisfaction semble donc être basé sur la connaissance de l'anglais à laquelle ils voudraient arriver plus que sur la connaissance qu'ils en ont déjà acquise par rapport à d'autres élèves. Cette tendance apparaît clairement quand on demande aux élèves d'expliquer pourquoi ils avaient répondu négativement à la question. Plus spécifiquement, on demandait à ces élèves «If not, what has prevented you from learning English as well as you would like?» («Sinon, qu'est-ce qui vous a empêché d'atteindre ce

niveau d'anglais?») Les réponses données par les élèves ont été reproduites à l'annexe D. Ces réponses indiquent que les élèves du groupe intensif qui ont répondu par la négative ont tendance à s'en imputer la responsabilité, en disant par exemple qu'ils n'ont pas utilisé l'anglais autant qu'ils l'auraient voulu. Les élèves du groupe régulier, par contre, ont eu tendance à attribuer leur manque de connaissance de l'anglais à l'enseignement reçu en remarquant, par exemple, qu'on n'enseigne pas bien l'anglais au secondaire.

2) L'entrevue

L'assistante de recherche qui a mené l'entrevue a indiqué que tous les élèves se disaient motivés à apprendre l'anglais. Ils ne s'accordaient pas sur la question de savoir s'il serait indiqué d'enseigner l'anglais en 1ère année du primaire, mais ceux qui avaient participé à un programme intensif étaient unanimes pour en vanter les mérites. En règle générale, les élèves qui avaient suivi le programme régulier de l'anglais portaient un regard assez négatif sur leur apprentissage de cette langue en milieu scolaire mais étaient optimistes sur leurs chances de l'apprendre d'une manière ou d'une autre.

L'analyse de l'entrevue incluait également une quantification du nombre de prises de parole «prolongées» produites par les élèves. Une analyse de variance révèle que les élèves du groupe intensif

ont produit une plus grande proportion de prises de parole prolongées (moyenne de 30%) que ceux du groupe régulier (moyenne de 21%) et que cet écart est significatif, $F(1, 58) = 4,94$, $p<0,05$.

Les élèves du groupe intensif ont utilisé un plus grand nombre de verbes que ceux du programme régulier. Il ont également fait moins de fautes en utilisant le passé et la troisième personne du singulier au présent. Ces résultats se trouvent au tableau 1 et à la figure 1.

3) Les activités de communication: le PCG

La loquacité des élèves ainsi que la correction de l'anglais utilisé au cours du PCG ont été analysées. La loquacité a été définie comme étant le nombre total de mots différents utilisés. Par exemple, le même mot utilisé 10 fois n'était compté qu'une seule fois. La correction dans l'expression a été définie comme l'utilisation correcte de la forme progressive, du pluriel en «s»,[2] des formules de présentation en «have» et «be», du placement de l'adjectif, et le choix de déterminent possessif (his/her). Une comparaison des deux groupes indique que les élèves du groupe intensif étaient plus loquaces et utilisaient une langue plus correcte que les élèves du groupe régulier.

---

[2]Les pluriels sans singulier du type "pants" or "jeans" ont été exclus de l'analyse.

Toutefois, la différence entre les deux groupes n'était pas significative pour ce qui est du nombre de mots utilisés et du placement de l'adjectif. Les résultats complets de ces analyses se trouvent reproduits au tableau 2 et aux figures 2 et 3.

Nous avons fait une comparaison informelle de l'anglais parlé par ces élèves au cours du PCG et de celui d'environ 100 élèves évalués à la fin d'un cours intensif en 5ème et 6ème année (Lightbown et Spada, 1989). En général, les élèves en 5ème secondaire, qu'ils aient ou non suivi un cours intensif au cours de leur scolarité au primaire, ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves de 5ème et 6ème année. Toutefois, la différence était beaucoup moins grande entre ces élèves de 5ème et 6ème année et les élèves de 5ème secondaire du programme régulier qu'entre ces mêmes élèves de 5ème et 6ème année et les élèves de 5ème secondaire qui avaient suivi un programme intensif au primaire. Ces résultats sont reproduits au tableau 2. Bien que cette comparaison ne puisse tenir lieu de description de l'évolution à long terme des mêmes élèves, elle tendrait néanmoins à démontrer qu'après un programme intensif, les élèves continuent à progresser et maintiennent leur supériorité sur les élèves n'ayant pas suivi un programme semblable.

Les questions

La comparaison entre le nombre total de questions posées par les élèves des deux groupes n'a pas permis de faire apparaître de différence entre ces groupes. Pourtant, des différences apparaissent quand on compare le niveau de correction grammaticale atteint par chacun des groupes dans la formulation des questions. En ce qui concerne les questions fermées, les élèves du groupe intensif ont produit plus de questions grammaticalement correctes (moyenne de 94%) que ceux du groupe régulier (moyenne de 86%). Pour les questions ouvertes, la différence est plus marquée, puisque le groupe intensif a obtenu une moyenne de 87% de questions correctement formulées et les élèves du groupe régulier une moyenne de 69%. Ces résultats sont présentés au tableau 4 et à la figure 4.

Le contact avec l'anglais et son influence

Dans une autre analyse, nous avons choisi le niveau de contact avec l'anglais plutôt que le type de programme suivi au primaire comme variable indépendante. L'analyse de variance indique que les élèves qui ont le plus de contact avec l'anglais (qu'ils soient dans le groupe intensif ou dans le groupe régulier) ont plus parlé au cours de l'entrevue ainsi qu'au cours des activités de communication que les élèves ayant peu de contact avec l'anglais. Les élèves de la première catégorie ont également fait

moins de fautes dans leur utilisation de la forme progressive (-ing) du verbe. Les élèves ayant peu de contact avec l'anglais ont utilisé plus de formules de présentation en «have» que les autres, mais il n'est pas apparu de différence dans l'utilisation des formules en «be». De plus, les élèves ayant le plus de contact avec l'anglais ont posé plus de questions correctement structurées. Par contre, il ne semble pas y avoir de rapport entre le degré de contact avec l'anglais et l'utilisation correcte des pluriels, de l'adjectif ou des déterminants possessifs.

Les résultats des six élèves qui avaient le plus de contact avec l'anglais à l'extérieur de l'école (ayant une note de 4 à cette partie du questionnaire) semblaient avoir affecté les résultats généraux concernant la correction de la langue parlée et la loquacité. Nous avons donc éliminé ces six élèves (cinq provenant du groupe intensif et un du groupe régulier) et avons fait une autre analyse des 54 élèves n'ayant qu'un contact limité avec la langue anglaise. Cette analyse de variance indique que les différents degrés de contact ne sont liés qu'au nombre de mots produits lors du PCG et au nombre de prises de conversation prolongées produites au cours de l'entrevue. Aucun lien n'est apparu entre niveau de contact et correction grammaticale. Ces données confirment l'impression générale voulant que seules des différence très importantes dans le contact avec l'anglais à l'extérieur du cadre scolaire peuvent influer sur les résultats

des élèves. Le niveau atteint en anglais oral est plus lié au type d'enseignement (intensif ou régulier) qu'au contact avec l'anglais à l'extérieur de l'école. Autrement dit, même après avoir exclu du groupe intensif les cinq élèves dont la performance an anglais était la plus forte et qui avaient le plus de contact avec l'anglais à l'extérieur de l'école, ce groupe obtenait toujours des résultats supérieurs à ceux du groupe régulier dans l'utilisation correcte du progressif en -ing, du pluriel, des formules de description, des déterminants possessifs et des questions ouvertes.

Discussion

Les résultats de la présente étude indiquent clairement qu'à la fin du secondaire, les élèves qui avaient pu participer à un programme intensif d'anglais, langue seconde, au niveau de la 5ème ou 6ème année primaire ont continué à progresser en anglais. Ils parlent non seulement plus que les élèves qui n'ont connu que le programme régulier, mais ils ont une meilleure correction grammaticale pour un certain nombre de structures anglaises. Les différences entre les deux groupes sont importantes et même quelques fois très importantes. Le groupe intensif a été aussi substantiellement supérieur à un groupe d'élèves du primaire qui venaient juste de terminer un programme intensif. Les élèves du groupe intensif étaient également plus susceptibles de se mettre en contact avec l'anglais en dehors du cadre scolaire, le plus

souvent en regardant la télévision en anglais mais aussi, de temps en temps, dans le contact avec des amis, au travail ou pendant les vacances. L'utilisation plus fréquente de l'anglais par les élèves du groupe intensif semble être autant le résultat que la cause de leur bonne performance en anglais. On peut émettre l'hypothèse que le niveau d'anglais atteint au cours du programme intensif au primaire leur a permis de tirer profit de tous les contacts qu'ils ont pu avoir, par la suite, avec la langue anglaise tant à l'école qu'à l'extérieur du cadre scolaire.

Nous devons néanmoins souligner que notre recherche a certaines limites. En effet, il n'a pas été possible de comparer les deux groupes d'élèves quand ils avaient 10 ou 11 ans, c'est-à-dire avant que certains d'entre eux ne participent au programme intensif. Il est possible que les élèves aient commencé à des niveaux de connaissance d'anglais différents, avec des capacités d'apprentissage différentes, avec une motivation à apprendre l'anglais plus ou moins importante, etc. Les données obtenues par le questionnaire et au cours de l'entrevue tendent à infirmer cette hypothèse, mais nous ne pouvons l'exclure tout à fait.

Dans le futur, il serait intéressant de suivre des groupes d'élèves sur un certain nombre d'années afin de déterminer précisément les modalités d'apprentissage, de maintien et d'oubli d'une langue seconde. Même si les élèves du groupe intensif ont

obtenu de meilleurs résultats que ceux du groupe régulier nous ne pouvons en conclure que leurs progrès et le maintien de leur connaissance de l'anglais se soient faits d'une manière linéaire et continue. Nous ne pouvons pas non plus déterminer s'ils n'auraient pas pu obtenir de meilleurs résultats s'ils avaient pu suivre un programme plus adapté à leurs besoins. Les réponses à ces questions se trouvent dans des études à long terme portant sur l'évolution d'un groupe d'élèves, dès leur entrée au programme intensif jusqu'à la fin du secondaire.

D'autres analyses exploratoires ont donné des résultats intéressants que nous n'avons pas décrits dans ce document, soit parce que les chiffres sur lesquels ces analyses portaient étaient trop petits pour en permettre un traitement statistique, soit parce que ces analyses ne peuvent donner de conclusions fermes qu'à la lumière d'études longitudinales. Néanmoins, ces résultats préliminaires laissent à penser qu'il serait utile d'étudier plus à fond l'importance relative de l'apprentissage de la langue seconde en classe par rapport à son utilisation en dehors du cadre scolaire. Dans le cadre global de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec, il serait intéressant de comparer les élèves ayant suivi le programme d'approche «communicative» avec ceux ayant suivi un enseignement structural ou à la fois structural et communicatif. Il serait également important de comparer entre eux les élèves ayant participé au secondaire à un programme spécial (enseignement enrichi,

accéléré, etc.) afin de déterminer laquelle de ces formules semble obtenir les meilleurs résultats. Finalement, quelques commissions scolaires ont offert des cours intensifs d'anglais, langue seconde, au secondaire aux élèves ayant suivi un cours intensif au primaire ou à des élèves n'ayant pas eu cette opportunité. Il serait fort intéressant, pour des raisons tant théoriques que pratiques, d'étudier les effets de ces cours intensifs sur des élèves plus âgés.

De futures recherches sur les diverses facettes des effets à long terme des cours intensifs permettront d'apporter des réponses à ces questions.

REFERENCES

Lightbown, P.M. (sous presse). What have we here? Some observations on the role of instruction in second language acquisition. Dans R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker, M. Sharwood Smith, & M. Swain (éditeurs), **Foreign language pedagogy research: A commemorative volume for Claus Faerch.** Clevedon: Multilingual Matters.

Lightbown, P.M., & Spada, N. (1987). **Learning English in intensive programs in Quebec schools: Report on the first year of research.** Université Concordia et Université McGill.

Lightbown, P.M., & Spada, N. (1989). **Focus on form and corrective feedback in communicative language teaching: Effects on second language learning.** Manuscript soumis pour publication.

Lightbown, P.M., Conan, H., Bolduc, I., & Guay, S. (1988). **L'enseignement accru de l'anglais, langue seconde, dans les écoles primaires au Québec.** Rapport de recherche préparé pour la SPEAQ (la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec).

Spada, N., & Lightbown, P.M. (1989). Intensive ESL programs in Quebec primary schools. **TESL Canada Journal**, 7(1).

Remerciements

Cette étude a été rendue possible grâce au financement de la Direction générale du développement des programmes du ministère de l'Education du Québec, en réponse à une demande de la SPEAQ (la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais, langue seconde, au Québec). Nous voulons exprimer notre reconnaissance aux commissions scolaires ayant participé à notre recherche pour leur coopération exceptionnelle et aux élèves pour leur bonne humeur et leur franchise. Nous voulons également remercier une équipe d'assistant(e)s de recherche extraordinaires: Randall Halter, Leila Ranta, Cathy Poulsen, Mary Jo Martens, Judy Haig, Michael Evans, Patricia Riciutti et Linda Gold. Le rapport de recherche a été traduit par Hervé Conan.

Tableau 1

Utilisation des verbes au cours de l'entrevue

	Groupe intensif			Groupe régulier			
	N	M	écart type	N	M	écart type	F
Nbre de verbes	30	28,10	11,54	30	21,70	11,52	4,62*
% correcte: 3ème per. du sing.	17	54,00	39,14	19	22,58	29,28	7,54**
% correcte: passé	29	66,28	26,44	19	36,21	31,31	12,82***

Note. Le nombre total de verbes ne comprend pas les auxiliaires ou les verbes à valeur modale. Le nombre de sujets pour la 3ème personne du singulier et le passé est inférieur à 60 parce que certains élèves ont créé moins de trois contextes dans lesquels ces formes étaient requises. Nous avons éliminé les données de ces élèves.

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$. *** $p < 0,001$.

Tableau 2

Loquacité et correction grammaticale dans la production de 7 structures au cours du Picture Card Game

	Groupe intensif			Groupe régulier			
	N	M	écart type	N	M	écart type	F
mots	30	121,00	33,46	30	109,20	26,64	2,28
-ing	30	71,47%	35,06	30	32,67%	37,62	17,08***
-s	30	72,80%	29,03	30	51,13%	27,93	8,68**
adj.	30	93,40%	11,96	30	88,80%	21,67	1,04
deter. possessifs	26	89,96%	14,41	26	76,00%	31,72	4,17*
Formules de présentation							
en «be»	30	88,97%	17,64	22	61,09%	43,45	10,13**
en «have»	30	6,30%	12,44	22	26,41%	34,93	8,52**

Notes.
a) Le nombre total de sujets pour les catégories «be», «have» et les déterminants possessifs est inférieur à 60 en raison du nombre insuffisant d'élèves ayant utilisé ces formes.

b) Les totaux pour les catégories «be» et «have» ne représentent pas 100% parce que les élèves ont quelques fois utilisé d'autres formes, comme par exemple «I see a boy who...»

* $p < 0,05$. ** $p < 0,01$. *** $p < 0,001$.

Tableau 3

Comparaison des élèves de 5ème secondaire et des élèves de 5ème et 6ème année finissant un cours intensif: Correction grammaticale moyenne dans la production de 5 structures au Picture Card Game

	Groupe intensif (5ème secondaire)	Groupe régulier (5ème secondaire)	Groupe intensif (5-6ème année)
-ing	71,47%	32,67%	15,40%
-s	72,80%	51,13%	51,30%
be	88,97%	61,09%	50,97%
adj.	93,40%	88,80%	74,26%
deter. possessifs	89,96%	76,00%	58,72%

Note. Le nombre de mots produits n'apparaît pas parce que ces données ne sont pas disponibles pour les élèves du groupe intensif, 5-6ème année.

Table 4

Nombre total de questions et correction grammaticale dans la formulation des questions

	Groupe intensif			Groupe régulier			
	N	M	écart type	N	M	écart type	F
Nombre de questions	30	22,57	9,20	29	19,31	9,61	1,77
% de quest. ouvertes correctes	30	87,13	17,38	29	69,24	31,87	7,23*
% de quest. fermées correctes	30	94,37	10,06	29	85,55	24,06	3,41

Note. N = 29 pour le groupe régulier, parce que l'entrevue menée par une des élèves de ce groupe a dû être interrompue avant d'avoir pu être complétée.

* $p < 0,01$.

Figure 1 CORRECTION: VERBES

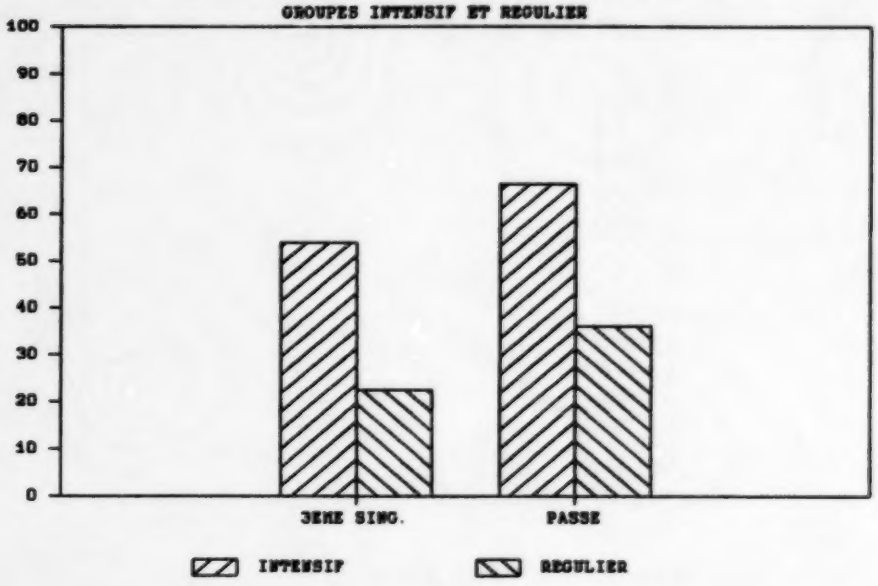


Figure 2 CORRECTION: 4 STRUCTURES (PCG)

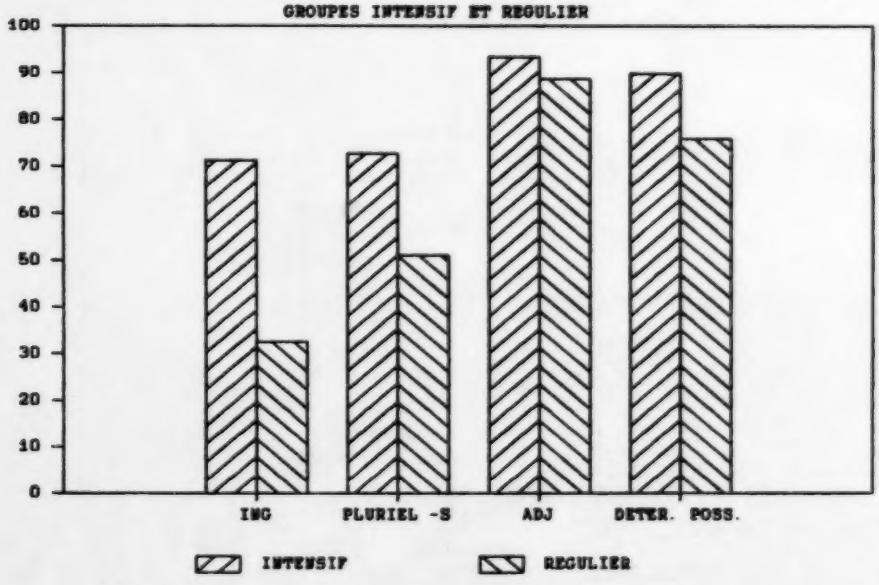


Figure 3 FORMULES DE PRESENTATION (PCG)

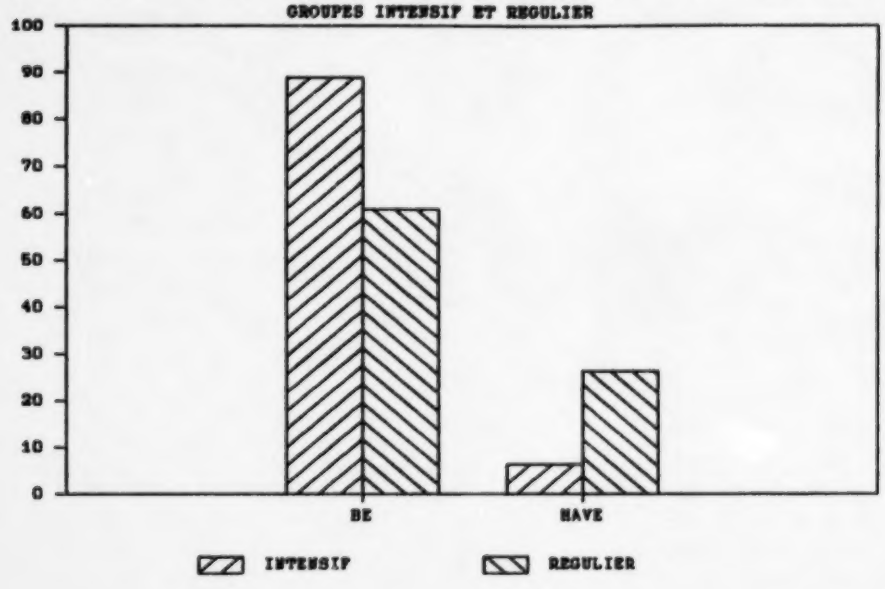
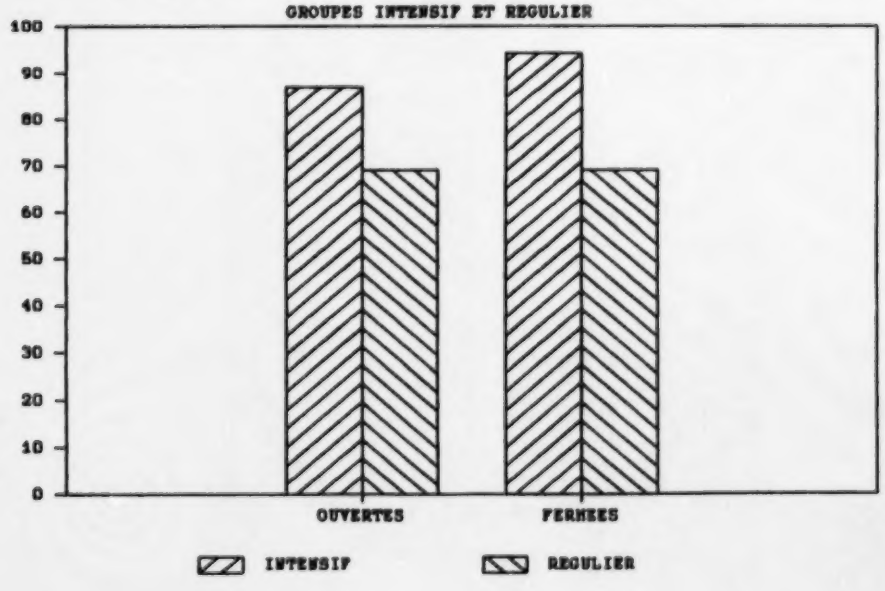


Figure 4 CORRECTION: QUESTIONS



ANNEXE A

QUESTIONNAIRE

ENGLISH - INSIDE AND OUTSIDE THE SCHOOL

Name: _____

Secondary School: _____

Have you attended any other secondary schools? YES NO
If so, which one(s)?

_____

Which primary school(s) did you attend?

_____

ENGLISH AT SCHOOL

1) In what grade did you start learning English?

_____

2) Did you ever participate in an intensive English ("bain linguistique") course?

YES NO

If yes, what grade were you in? _____

3) Indicate how many times per week you had English in primary and secondary school. Do not count an intensive ("bain linguistique") course.

	4 times	3 times	2 times	other
Grades 1-3				
Grade 4				
Grade 5				
Grade 6				

	4 times	3 times	2 times	other
Secondary I				
Secondary II				
Secondary III				
Secondary IV				
Secondary V				

4) Indicate how long your English lessons were in primary and secondary school.

	120 min.	90 min.	60 min.	45 min.	30 min. less
Grades 1-3					
Grade 4					
Grade 5					
Grade 6					

	120 min.	90 min.	60 min.	45 min.	30 min. less
Secondary I					
Secondary II					
Secondary III					
Secondary IV					
Secondary V					

5) Were you ever in a special English program in secondary school?

YES NO

If yes, please describe it briefly:

_____

_____

_____

_____

6) At school, do you speak English with anyone outside your English class?

YES NO

If yes, who do you speak with?

_____

7) Are there any organized activities at school (for example, a club or a theatre group) in which you speak English?

YES NO

If yes, please describe it briefly:

_____

_____

_____

ENGLISH OUTSIDE OF SCHOOL

8) What language do you usually speak with your parents?

FRENCH ENGLISH OTHER

9) What language do you usually speak with your brothers and sisters?

FRENCH ENGLISH OTHER

10) What language do you usually speak with <u>other</u> family members?

FRENCH ENGLISH OTHER

11) What language do you usually speak with your friends?

FRENCH ENGLISH OTHER

12) Do you have any close friends who you usually speak English with?

YES NO

If yes, do you and your friend(s) speak English

EVERY DAY A FEW TIMES A WEEK ONCE A WEEK ALMOST NEVER

13) Have you ever had a job where you have used English?

YES NO

If yes, what kind of job? _____

_____

14) How often do you watch English television?

EVERY DAY A FEW TIMES A WEEK ONCE A WEEK ALMOST NEVER

15) When you watch English television, do you understand

EVERYTHING ALMOST EVERYTHING ABOUT HALF LESS THAN HALF

16) Do you enjoy watching English television?

YES NO

17) How often do you speak English outside of school?

EVERY DAY A FEW TIMES A WEEK ONCE A WEEK ALMOST NEVER

18) Have you ever attended an English school?

YES NO

If yes, what grade were you in? _____

19) Have you ever been to a summer camp where most people spoke English?

YES NO

20) Do you belong to any club or group where English is frequently spoken?

YES NO

21) Imagine you are visiting Vancouver. How comfortable would you feel using English in the following situations? Use the scale below to answer each question.

1 = very comfortable
2 = comfortable
3 = not comfortable
4 = very uncomfortable

a)	asking for directions on the bus?	1	2	3	4
b)	ordering food in a restaurant?	1	2	3	4
c)	reading the newspaper?	1	2	3	4
d)	getting information on the telephone about buying tickets to a rock concert?	1	2	3	4
e)	going to a doctor's office?	1	2	3	4
f)	leaving a note for a friend?	1	2	3	4

22) How important do you think it is for a francophone québécois to speak English well?

VERY IMPORTANT IMPORTANT NOT IMPORTANT

Explain

_____

_____

_____

23) How important is it for you personally to speak English well?

VERY IMPORTANT IMPORTANT NOT IMPORTANT

_____

_____

_____

24) Are you satisfied with your level of English?

YES NO

If not, what has prevented you from learning English as well as you would like?

_____

_____

_____

25) Up to now, what experience has helped you the most to learn English?

_____

_____

_____

26) What is the best thing the schools could do to improve English instruction?

_____

_____

_____

_____

PROTOCOLES POUR CALCULER LA NOTE DE CONTACT AVEC L'ANGLAIS

Questions 7 ou 20:

1 point pour yes comme réponse à une de deux questions, si no aux deux, 0 points.

Question 11:

2 points pour English, toute autre réponse 0 points.

Question 12:

1 point pour yes, 0 points pour no.

1 point pour everyday, toute autre réponse 0 points.

Question 13:

2 points pour yes, 0 points pour no.

Question 14:

1 point pour everyday, toute autre réponse 0 points.

Question 17:

1 point pour everyday, toute autre réponse 0 points.

Question 19:

1 point pour yes, 0 points pour no.

Total des points possibles = 10.

---

0 points = note de 1

1 - 2 points = note de 2

3 - 4 points = note de 3

5 - 10 points = note de 4

ANNEXE B

ENTREVUE INDIVIDUELLE

ENGLISH - INSIDE AND OUTSIDE THE SCHOOL

ENGLISH AT SCHOOL

Question 2: An intensive English course

Did you enjoy being in the intensive English program?

Was it difficult?

Question 3 & 4: ESL in primary & secondary

How well did you speak English at the end of grade 6?

Many people think one should start learning English in grade 1.

What do you think?

What kinds of things did you do in your ESL class?

What kinds of activities did you like best?

Which ones did you learn the most from?

Question 5: A special ESL program in secondary school

If what is written here is not clear, probe for further information about the type of program, hours of instruction etc.

Question 6: English at school outside English class

How often do you speak English with this person (people)?

ENGLISH OUTSIDE OF SCHOOL

Questions 8-12: English and family members

Are there any other people with whom you speak English?

Question 13: Job using English

Tell me more about your job. Did/do you speak English with more than one person?

How many hours a day or week did/do you work?

Question 14-16: English TV

Do you enjoy watching English television?

Why or why not?

Question 19: Summer camp

Tell me a little about this camp. When did you go?

How long did you stay?

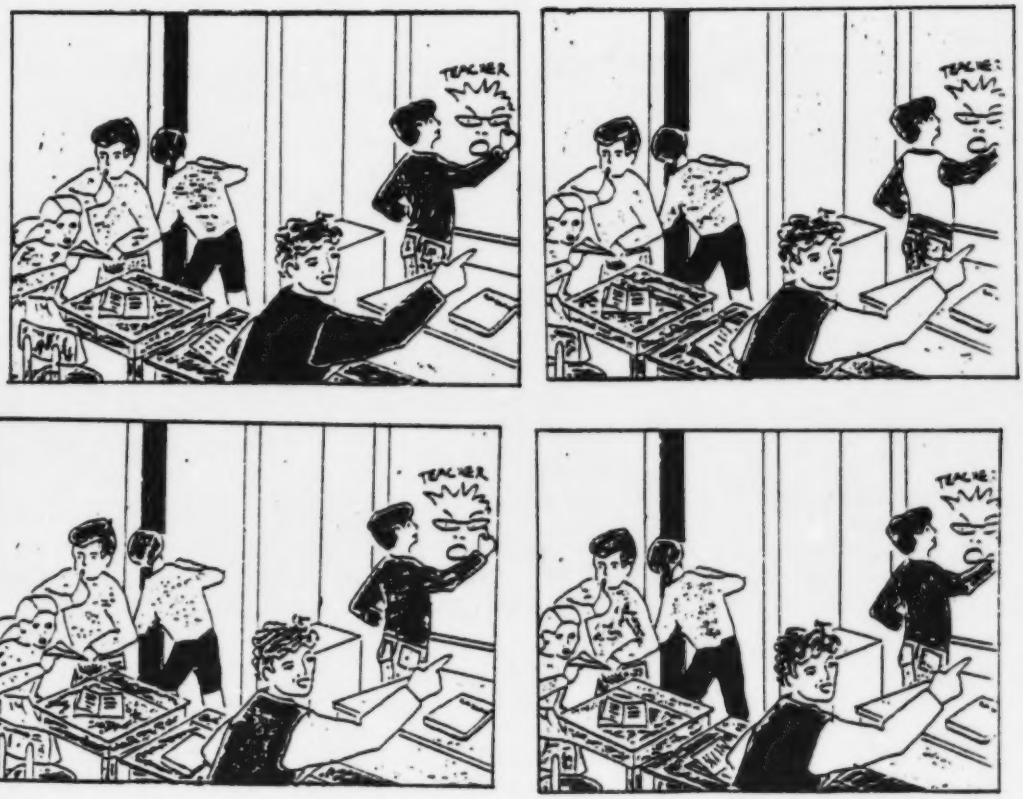
Did you make any friends who you are still in touch with?

Questions 24-26: Learning English

Do you feel your ability in English is the result of studying ESL in school or because of other opportunities you have to use English outside the classroom?

ANNEXE C

EXEMPLE DU «PICTURE CARD GAME»



ANNEXE D

REPONSES TEXTUELLES A LA QUESTION 24 DU QUESTIONNAIRE

Are you satisfied with your level of English? If not, what has prevented you from learning English as well as you would like?

Intensif

02 Not learning it, but not being able to practice it as much as I would like to. I lose my English without noticing it.
05 At school I was having great reports so...
07 I didn't practice the time I'd like to.
12 I didn't have chance to learn more.
15 I don't have a lot of friends who speak English.
16 I have to talk more with my English friend and try to understand as best as I can.
17 I don't practice my English often and it's the main reason why I have some difficulties to speak.
21 because I can't practice much.
26 I have some difficulty with the sound. I don't have the ear for it, but by listening music and watching TV, I'm getting better.
33 My family speak only French.
35 speaking.
36 school, people who laugh.
40 I must watch the TV in English.
50 I don't practice too much my English.
54 more conversation in class not only oral [sic]
59 I would like to speak English like an English people, to be not shy when it will be time to speak English.

Régulier

09 Well, I talk ok, but I would like for me to be able to express myself more naturally and be able to say everything that is on my mind.
23 I would have liked to do more orals. We did and do too much writing and I think that learning to speak is more important than learning to write.
24 Nothing has prevented me. I just don't like English courses at school
27 Not enough of persons who speak English with me.
34 I would like to have an intensive course.
37 Il faudrait que je comprenne plus.
38 Because the people in my class make jokes and they are not interesting to learn English.

43 Go in a English family to learn it.
46 My (courses) are not enough intensive.
48 They don't learned English very well in secondary.
53 (no explanation)
56 We don't talk enough. It's always writing exercises.
60 I don't like Lado. It's very "idiot".
64 le nombre d'heures de cours.
65 work and travel in English country.
66 I'm too lousy.
68 We don't learn at our English course.
69 The courses of the school are not frequent and it's "trop" easy.
76 I don't understand the question.